

Научная статья

УДК 378.1

DOI: 10.25683/VOLBI.2025.73.1445

Tatyana Alexandrovna Shkerina

Candidate of Pedagogy,

Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy,  
Krasnoyarsk State

Pedagogical University named after V. P. Astafyev  
Krasnoyarsk, Russian Federation

Shkerinat@mail.ru

Татьяна Александровна Шкерина

канд. пед. наук,

доцент кафедры коррекционной педагогики,

Красноярский государственный

педагогический университет им. В. П. Астафьева

Красноярск, Российская Федерация

Shkerinat@mail.ru

## ЭКОСИСТЕМНАЯ МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

5.8.7 — Методология и технология профессионального образования

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена необходимостью методологического переосмысления системы профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода к постнеклассической модели образования. Современные требования к профессиональной деятельности учителя в инклюзивной образовательной среде детерминируют необходимость преодоления традиционных границ формального образования, трансформации внутридисциплинарной ориентации подготовки в междисциплинарную, разработки инновационных моделей профессионального становления. Целью статьи является обоснование представления экосистемной модели инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя.

Методология исследования представлена интеграцией идей системного, экосистемного, аксиологического, междисциплинарного и компетентностного подходов; в качестве ведущих методов исследования определены анализ, моделирование, систематизация и обобщение.

Анализ результатов исследования позволил уточнить понимание феномена «инклюзивно ориентированная подготовка будущего учителя» за счет выхода за традиционные рамки медицинской модели инклюзии; предложена его социально-педагогическая интерпретация с оторвой на парадигму экосистемного подхода. Выделены группы инклюзивных компетенций будущего учителя, соответствующие базовым ценностям инклюзивного образования, общетрудовым функциям профстандарта «Педагог...» и особенностям будущей

профессиональной деятельности. Научная новизна исследования определяется тем, что в нем обоснована структура экосистемной модели инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя: теоретико-методологический блок позволяет обеспечить системность и научную обоснованность подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования; содержательно-организационный блок отражает содержательные и организационные особенности инклюзивно ориентированной подготовки, представленной на различных системных уровнях: индивидуальный, университетский, уровень поддержки, национальный/региональный и международный уровни; рефлексивно-оценочный блок выполняет системообразующую функцию, обеспечивая интеграцию всех компонентов подготовки.

Разработанная экосистемная модель инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя интегрирует системообразующие признаки университетской образовательной экосистемы, что позволяет реализовать аксиологические основания инклюзивного образования в подготовке педагогических кадров.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, базовые ценности инклюзивного образования, инклюзивно ориентированная подготовка, будущий учитель, образовательная экосистема вуза, инклюзивная образовательная экосистема педагогического вуза, моделирование, экосистемная модель, принципы инклюзивно ориентированной подготовки, инклюзивные профессиональные компетенции

**Для цитирования:** Шкерина Т. А. Экосистемная модель инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя // Бизнес. Образование. Право. 2025. № 4(73). С. 501—508. DOI: 10.25683/VOLBI.2025.73.1445.

Original article

## ECOSYSTEM MODEL OF INCLUSIVELY ORIENTED TRAINING OF THE FUTURE TEACHER

5.8.7 — Methodology and technology of vocational education

**Abstract.** The relevance of the study is due to the need for a methodological rethinking of the system of professional training of teachers in the context of the transition to a post-classical model of education. Modern requirements for the professional activities of a teacher in an inclusive educational environment determine the need to overcome the traditional boundaries of formal education, transform the internal disciplinary orientation of training into an interdisciplinary one, and develop

innovative models of professional development. The purpose of the article is to justify the presentation of an ecosystem model of inclusively oriented training of the future teacher.

The research methodology is represented by the integration of ideas of systemic, ecosystem, axiological, interdisciplinary and competence approaches; analysis, modeling, systematization and generalization are identified as the leading research methods.

*Analysis of the results of the study made it possible to clarify the understanding of the phenomenon of inclusively oriented training of the future teacher by moving beyond the traditional framework of the medical model of inclusion; its socio-pedagogical interpretation based on the paradigm of the ecosystem approach is proposed. Groups of inclusive competences of the future teacher are highlighted, corresponding to the basic values of inclusive education, the general labor functions of the professional standard "Teacher..." and the features of future professional activities. The scientific novelty of the study is determined by the fact that it substantiates the structure of the ecosystem model of inclusively oriented training of the future teacher: the theoretical and methodological block allows ensuring the consistency and scientific validity of the preparation of future teachers to work in an inclusive education; the content and organizational block reflects the con-*

*tent and organizational features of inclusively oriented training presented at various system levels: individual, university, support level, national/regional and international levels; reflexive-evaluation unit performs system-forming function, providing integration of all preparation components.*

*The developed ecosystem model of inclusively oriented training of the future teacher integrates the backbone features of the university educational ecosystem, which makes it possible to implement the axiological foundations of inclusive education in the training of teaching staff.*

**Keywords:** *inclusive education, basic values of inclusive education, inclusively oriented training, future teacher, educational ecosystem of the university, inclusive educational ecosystem of the pedagogical university, modeling, ecosystem model, principles of inclusively oriented training, inclusive professional competences*

**For citation:** Shkerina T. A. Ecosystem model of inclusively oriented training of the future teacher. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law.* 2025;4(73):501—508. DOI: 10.25683/VOLBI.2025.73.1445.

## Введение

**Актуальность.** Анализ современных тенденций в педагогическом образовании позволил зафиксировать междисциплинарную проблему «разнообразия», связанную с инклюзией на разных образовательных уровнях. Данная проблематика актуализирует необходимость создания методологической базы для проектирования инклюзивно ориентированного педагогического образования, учитывающего современные вызовы и тенденции развития образовательной практики: переход от узкоспециализированного сопровождения отдельных категорий обучающихся, в частности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), к созданию условий для успешной образовательной интеграции всех субъектов образовательных отношений. Особенности развития педагогического образования актуализируют рассмотрение профессиональной подготовки будущего учителя на разных уровнях инклюзивной образовательной экосистемы и моделирование его инклюзивного профиля.

**Изученность проблемы.** Анализ научных взглядов современных исследователей (см.: [1—3] и др.) касательно проблем развития педагогического образования позволил выявить ключевые тенденции в профессиональной подготовке педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде: открытое опережающее непрерывное педагогическое образование определяет стратегию подготовки педагогических кадров, в которой традиционная линейная модель трансформируется в динамичную систему, способную реагировать на вызовы быстро меняющейся образовательной реальности (гибкость образовательных траекторий, возможность модульного построения обучения, интеграция формального, неформального и информального образования, использование цифровых образовательных ресурсов), направленной на достижение целей инновационной образовательной деятельности.

Ведущие отечественные исследователи процесса трансформации университетской профессиональной подготовки будущих педагогов С. А. Писарева, Е. В. Пискунова и А. П. Тряпичьи [3; 4] в условиях постнеклассического этапа развития науки в качестве одного из значимых методологических подходов определяют междисциплинарный подход к решению актуальных проблем образования. Среди таких проблем особое место занимает инклюзивно ориентированная подготовка (далее — ИОП) будущих педагогов, которой посвящены исследования Л. В. Горюновой, В. И. Мареевой, Е. С. Рома-

шевской [5], Е. В. Кетриш [6], А. И. Сергеевой [7], Т. В. Тимохиной [8], В. В. Хитрюк [9] и др. с акцентом на подготовку будущих педагогов к сопровождению обучающихся с ОВЗ, что требует переосмыслиния традиционных моделей подготовки с учетом новых вызовов и тенденций развития образования.

С опорой на анализ результатов, полученных исследовательским коллективом Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена [10], и проектного исследования, которое охватило представителей сферы образования 25 стран — членов Европейского агентства по особым образовательным потребностям и инклюзивному образованию [11], отмечаем, что в современных исследованиях отсутствует единство в понимании профиля инклюзивных компетенций (далее — ИК) педагогов, что актуализирует их разработку и имплементацию в профессиональные образовательные программы.

Проведенный анализ научных публикаций последнего десятилетия свидетельствует о значительном количестве исследований, посвященных разработке и внедрению моделей подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, например в докторской диссертации В. В. Хитрюк [9] предлагаются компетентностная модель будущего педагога инклюзивного образования и дидактическая модель формирования инклюзивной готовности будущих педагогов; в работе В. И. Морозовой [12] описывается модель подготовки будущего педагога к взаимодействию с семьей в условиях инклюзивного образования. Анализ существующих подходов к моделированию ИОП будущих педагогов позволил выявить в качестве их ограничения — недостаточный учет особенностей постнеклассического этапа развития педагогического образования, т. к. акцентировано внимание на внутренних ресурсах педагогических вузов с недооценкой сетевых и экосистемных факторов.

В исследованиях М. Н. Ветчиновой [13], М. Е. Вайндорф-Сысоевой, М. Л. Субочевой [14] экосистемная парадигма представляет собой инновационную методологическую платформу для построения эффективных моделей подготовки специалистов, способных к постоянному профессиональному самосовершенствованию в условиях динамично изменяющейся образовательной реальности.

Большинство авторов сходятся во мнении в части выделения особенностей образовательных экосистемных моделей. Например, С. Л. Фоменко, О. И. Власова,

Е. П. Антипова, Н. В. Ломовцева [15] в качестве таких особенностей выделяют многоуровневую интеграцию образовательных связей, взаимодополняемость формальных, неформальных и информальных образовательных практик, ресурсную интеграцию, ценностно-нормативное единство и динамическую устойчивость; исследователи С. А. Минюрова, Л. В. Воронина, Е. В. Абдулова [16] и Л. П. Шустова и С. В. Данилов [17] дополняют обозначенные особенности в части обеспечения преемственности между профессиональной подготовкой педагогов и инклюзивной общеобразовательной практикой, формирования сквозных компетенций, востребованных на разных уровнях образовательной системы.

Внедрение инклюзивной составляющей в образовательную экосистему вуза рассмотрено в исследовании А. Г. Безпаловой исключительно в части сопровождения инклюзивных студентов (обучающиеся с ОВЗ) [18]. В настоящем исследовании разделяем позицию С. Н. Каштановой, В. А. Кудрявцева и Т. Ф. Краснопевцевой [19], которые расширяют границы выше обозначенного подхода, обращаясь к широкому социальному аспекту в понимании инклюзии, что требует разработки детализированных механизмов интеграции инклюзивного компонента в образовательную среду вуза, в т. ч. построение экосистемной модели ИОП будущего учителя.

**Целесообразность разработки темы** данного исследования связана с возможностью использования ее материалов при проектировании программ подготовки, переподготовки учителей и при проектировании инклюзивной образовательной среды в системе «школа — вуз».

**Научная новизна** исследования определяется тем, что в нем впервые предпринимается попытка разработать авторскую экосистемную модель ИОП будущего учителя.

**Целью** исследования является обоснование представления экосистемной модели ИОП будущего учителя.

Для достижения поставленной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

1. Уточнить сущность феномена «инклюзивно ориентированная подготовка будущего учителя».

2. Выделить и охарактеризовать группы ИК будущего учителя, соответствующие базовым ценностям инклюзивного образования, общетрудовым функциям профстандарта «Педагог...» и особенностям будущей профессиональной деятельности.

3. Охарактеризовать теоретико-методологический, содержательно-организационный и рефлексивно-результативный блоки модели инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя с опорой на основные характеристики инклюзивной образовательной экосистемы педагогического вуза.

**Теоретическая значимость** работы заключается в обобщенном представлении экосистемной модели инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя на разных уровнях инклюзивной образовательной экосистемы.

**Практическая значимость** результатов исследования заключается в реализации разработанной экосистемной модели инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя, что позволит совершенствовать систему профессиональной подготовки будущего педагога; оптимизировать образовательный процесс в вузе посредством внедрения инновационных педагогических технологий, развития сетевого взаимодействия и использования ресурсов социальных партнеров; повысить качество инклюзивного образования в общеобразовательных организациях.

## Основная часть

**Методы и материалы** исследования акцентируют внимание на трансформации педагогического образования, которая и обусловила выбор методологических основ исследования [3]: системный подход применялся в моделировании структурных составляющих модели ИОП будущего учителя, в понимании феноменов ИОП будущего учителя, инклюзивная компетенция педагога и инклюзивная образовательная экосистема педагогического вуза; экосистемный подход позволил отразить особенности экосистемы в разработанной модели как ответ на «вызов» системе высшего педагогического образования; аксиологический подход применялся в выделении ценностей инклюзивного образования как аксиологических оснований инклюзивного образования в контексте профессионально-педагогической подготовки; антропологический подход позволил выйти за границы медицинского подход в понимании инклюзии и рассматривать ее как естественный процесс человеческого взаимодействия, а не искусственной адаптации; компетентностный подход позволил раскрыть результат профессиональной подготовки будущего учителя в части формирования ИК у будущего учителя, необходимых для работы в инклюзивной образовательной среде; междисциплинарный подход позволил обеспечить интеграцию педагогических, психологических и социокультурных аспектов инклюзии в содержании ИОП будущего учителя.

Интегративное взаимодействие данных подходов позволяет создать концептуальную модель подготовки, которая учитывает сложность и динамичность современных образовательных систем; обеспечивает ценностно-смысловую основу профессиональной деятельности; ориентирована на развитие конкретных профессиональных компетенций; учитывает индивидуальные траектории профессионального становления; предусматривает комплексное междисциплинарное содержание подготовки.

В качестве ведущих методов исследования определены: анализ научных трудов ведущих отечественных исследователей в области философии науки и психолого-педагогического образования, системно-функциональный анализ к уточнению исследуемых феноменов: ИОП будущих педагогов, ИК будущих педагогов, инклюзивная образовательная экосистема педагогического вуза; систематизация и обобщение научных взглядов по проблеме ИОП будущих учителей; моделирование в части представления экосистемной модели ИОП будущего учителя.

**Результаты исследования.** Вслед за российским философом В. М. Розиным считаем, что экосистемный подход можно рассматривать как модель для осмыслиения и преобразования системы образования [20]. Исходя из этой позиции, экосистемная модель подготовки будущего учителя представляет собой целостную, динамичную и взаимосвязанную систему, в которой профессиональное становление будущего учителя происходит в условиях непрерывного взаимодействия с различными элементами образовательной среды.

Разработка экосистемной модели ИОП будущего учителя, интегрирующей системообразующие признаки университетской образовательной экосистемы требует уточнения понятия «инклюзивно ориентированная подготовка будущего учителя», которая в рамках настоящего исследования рассматривается как педагогическая система, характеризующаяся комплексным подходом к включению всех категорий обучающихся, дифференцированным учетом особых образовательных потребностей, созданием оптимальных условий для раскрытия образовательного потенциала каждого

обучающегося, а также как динамический процесс профессионального становления будущего учителя, включающий последовательное формирование ИК, развитие способности к проектированию адаптивной образовательной среды, овладение технологиями индивидуализированного обучения в условиях инклюзивной экосистемы педагогического вуза.

Таким образом, ИОП выступает в качестве синтеза системных, процессуальных и средовых характеристик, обеспечивающих готовность будущего учителя к профессиональной деятельности в условиях инклюзивной общеобразовательной практики.

Проведенный анализ научных подходов к проблеме формирования готовности будущих учителей к инклюзивной общеобразовательной практике позволил рассматривать инклюзивную компетенцию как часть профессиональной компетенции, отражающую интегративность как в компонентном составе компетенции в целом, так и ее составляющих — ИК (когнитивный, деятельностный и ценностно-мотивационный компоненты). Выделим группы ИК будущего учителя, соответствующие базовым ценностям инклюзивного образования, общетрудовым функциям профстандарта «Педагог...» и особенностям будущей профессиональной деятельности: ценность учета различий в образовании: готовность проектировать и реализовывать динамичные индивидуальные образовательные программы, инклюзивные занятия и образовательные события с учетом варианта развития обучающегося, обусловленного потребностями, культурой, языком, социально-экономическим положением; ценности оказания поддержки всем субъектам образовательного процесса: готовность проектировать, развивать и поддерживать инклюзивную образовательную среду, в т. ч. осуществлять отбор вида поддержки и ее оказание, организационных форм, методов, средств и педагогических технологий в зависимости от особенностей субъектов образовательного процесса; ценность сотрудничества: готовность осуществлять инклюзивную коммуникацию со всеми субъектами образовательных отношений и субъектами в сфере образования; ценность непрерывного личностного и профессионального развития: готовность осуществлять проектирование и реализацию персональной инклюзивно ориентированной траектории, способствующей развитию инклюзивного мышления и культуры.

Анализ имеющихся ресурсов в образовательной экосистеме педагогических университетов позволил зафиксировать становление ее инклюзивного компонента: наличие специализированного модуля в образовательном компоненте профессиональной подготовки; системы социо-культурных событий, практик, мероприятий, представленной в воспитательном компоненте; междисциплинарных исследований (научно-образовательный компонент); полифункциональных структур (институты и факультеты, «Технопарки», «Кванториумы», «Центры сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью», «Ресурсные центры полифункциональной направленности», «Центры наставничества»: реализация целевой модели наставничества в части сопровождения всех категорий студентов, в т. ч. с ОВЗ/инвалидностью и др.).

Анализ внешних (социально-государственные и социокультурные процессы) и внутренних (научно-методологические, содержательно-организационные и процессуальные, личностно-профессиональные факторы, относящиеся к образовательной системе) детерминант развития образовательной экосистемы, представленных в исследовании М. Н. Кичеровой и И. С. Трифоновой [21] позволил

осуществить построение экосистемной модели ИОП будущего учителя, отражающей признаки образовательной экосистемы университета и основные характеристики инклюзивного образования (см. рис.).

Модель структурно представлена тремя блоками: теоретико-методологическим, содержательно-организационным и рефлексивно-результативным, — каждый из которых вступает в иерархичные отношения с двумя другими.

Теоретико-методологический блок включает иерархичную постановку целей и задач с учетом социального и государственного заказа в сопряжении с запросами субъектов образовательных отношений и субъектов в сфере образования с опорой на базовые ценности инклюзивного образования, методологические подходы и принципы подготовки будущего учителя в условиях инклюзивной образовательной экосистемы вуза.

В современных условиях особую значимость приобретают положения экосистемного подхода, позволяющие проектировать и реализовывать образовательные модели университета как открытые, саморазвивающиеся системы. Такие модели обладают способностью интегрировать множественные факторы профессиональной подготовки будущих специалистов, обеспечивая преодоление существующих дефицитов образовательной практики.

Недостаточная теоретическая разработанность феномена инклюзивной образовательной экосистемы педагогического вуза (далее — ИОЭ) обуславливает необходимость уточнения его сущностных характеристик на основе системно-функционального анализа.

ИОЭ педагогического вуза определяется как динамическая самоорганизующаяся система, интегрирующая образовательные процессы, субъектные взаимодействия, ресурсное обеспечение, управлеченческие механизмы в целях создания инклюзивной образовательной среды.

Структурными компонентами ИОЭ педагогического вуза выступают: субъектный компонент (преподавательский состав, обладающий инклюзивной компетентностью); студенческий контингент (включая лиц с ОВЗ/инвалидностью) и административно-управленческий персонал реализует координацию инклюзивных процессов, создание условий для развития инклюзивной среды; содержательно-процессуальный компонент обеспечивает проектирование и реализацию персонифицированных траекторий обучения, инновационных педагогических технологий, процедур оценивания; ресурсный компонент представлен доступной инклюзивной образовательной средой, специальными образовательными условиями (информационно-методическое обеспечение и кадровый потенциал); управлеченческий компонент обеспечивает функционирование ИОЭ педагогического вуза: нормативно-правовое регулирование (локальные акты вуза, регламентирующие инклюзивную политику, соответствующие региональным, федеральным и международным нормативно-правовым положениям), система мониторинга качества (оценка доступности образовательной среды и эффективности реализации персонифицированных траекторий обучения) и механизмы обратной связи (вовлечение субъектов образовательного процесса педагогического вуза в оценку инклюзивных практик посредством анкетирования, опросов, анализа данных электронных платформ в электронной информационно образовательной системе вуза), организации фокус-групп с участием представителей администрации, преподавательского состава, студентов разных категорий, работодателей-партнеров и др.).

### Теоретико-методологический блок



### Содержательно-организационный блок



### Рефлексивно-результативный блок

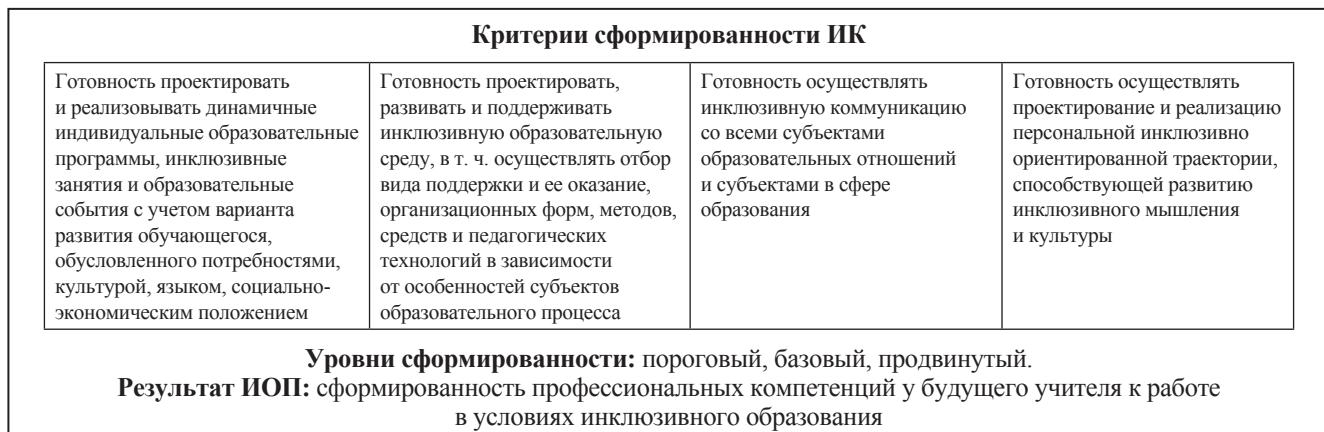


Рис. Экосистемная модель ИОП будущего учителя

Проведенный анализ позволяет утверждать, что ИОЭ педагогического вуза представляет собой сложную адаптивную систему, характеризующуюся полиструктурностью, функциональной гибкостью, динамической устойчивостью и открытостью к инновациям.

Многоаспектность понимания ИОП будущего учителя позволила содержательно-организационный блок представить на различных системных уровнях: индивидуальный, университетский, уровень партнерства, национальный/региональный и международный уровни. Охарактеризуем каждый из обозначенных уровней.

Индивидуальный уровень отражает принятие ценностей инклюзивного образования, развитие инклюзивного мышления и инклюзивной культуры в условиях проектирования и реализации персонифицированной инклюзивной траектории всеми субъектами образовательных отношений.

Рассмотрим более подробно университетский уровень, нацеленный на формирование ИК у будущих учителей в условиях формального формата взаимодействия: согласно концепции «Ядро высшего образования» в основной профессиональной образовательной программе по педагогическому направлению профессиональной подготовки включен модуль «Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями», структурно представленный одной дисциплиной и учебной практикой (III курс, 6-й семестр); включения междисциплинарных, поликонтекстных, инклюзивно-ориентированных модулей в образовательный процесс реализуется посредством их интеграции в вариативную часть учебного плана. Имитационно-деятельностное погружение будущих учителей в аутентичные условия инклюзивной школьной системы возможно посредством инклюзивного образовательного проектирования, междисциплинарных исследовательских инициатив, ситуационно-имитационных технологий обучения и инклюзивных практик с опорой на интеграцию внутренних и внешних, в т. ч. сетевых ресурсов.

Уровень партнерства отражает построение и развитие партнерства на различных институциональных уровнях не только между образовательными организациями в системе «школа — вуз», но и между образовательными организациями и государственными структурами, общественными и бизнес-сообществами. Национальный/региональный и международный уровни отражают трансляцию и внедрение ценностей инклюзивной образовательной политики в различные социальные системы, которые взаимодействуют и влияют на ИОП будущих учителей в условиях интеграции формальных и неформальных форматов взаимодействия.

Рефлексивно-результативный блок представлен базовыми критериями сформированности ИК будущего учителя как результата их ИОП. Выделенные компетенции представляют собой интегративные характеристики, отражающие инклюзивные ценности, знания и умения в области

психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями и их родителей (законных представителей) в образовательном процессе и вне его. Реализация данного блока позволяет сформировать у будущих педагогов способность к профессиональному самоанализу, критическому осмыслению педагогической практики по постоянному самосовершенствованию в области инклюзивного образования.

### **Заключение**

Моделирование ИОП будущего учителя позволяет прийти к следующими выводам:

- уточнено понимание феномена «ИОП будущего учителя» как педагогическая система, характеризующаяся комплексным подходом к включению всех категорий обучающихся, дифференцированным учетом особых образовательных потребностей, созданием оптимальных условий для раскрытия образовательного потенциала каждого обучающегося, а также как динамический процесс профессионального становления будущего учителя, включающий последовательное формирование инклюзивных профессиональных компетенций, развитие способности к проектированию адаптивной образовательной среды, овладение технологиями индивидуализированного обучения в условиях инклюзивной экосистемы педагогического вуза;

- выделены группы ИК будущего учителя, соответствующих базовым ценностям инклюзивного образования, общетрудовым функциям профстандарта «Педагог...» и особенностям будущей профессиональной деятельности;

- зафиксировано становление инклюзивного компонента в подготовке будущего учителя с опорой на анализ ресурсов образовательных экосистем педагогических вузов;

- разработанная экосистемная модель инклюзивно ориентированной подготовки будущего учителя отражает признаки образовательной экосистемы университета и других экосистем, а также базовые ценности инклюзивного образования.

Перспективным направлением исследования является проектирование и апробация содержательно-организационного и рефлексивно-результативного блоков экосистемной модели ИОП будущего учителя. В части содержательно-организационного блока актуализируется необходимость разработки и реализации психолого-педагогического обеспечения формирования профессиональных компетенций у будущего педагога для работы в инклюзивной экосистеме школы: концепция, дидактическая модель, технология, программа и др., рефлексивно-результативный блок обусловливает разработку покомпонентной модели профессиональных компетенций будущего учителя в области инклюзивного образования; методики диагностики, оценочно-диагностического инструментария.

### **СПИСОК ИСТОЧНИКОВ**

1. Басюк В. С., Казакова Е. И., Врублевская Е. Г. Непрерывность педагогического образования: культурологический контекст // Вестник Московского Университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2022. Т. 20. № 1. С. 3—14. DOI: 10.51314/2073-2635-2022-1-3-14.
2. Бочарова Ю. Ю. Современный дизайн исследования педагогического образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2023. № 208. С. 60—70. DOI: 10.33910/1992-6464-2023-208-60-70.
3. Писарева С. А., Тряпицына А. П. Методология исследования трансформации высшего педагогического образования в современных условиях // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2025. Т. 14. № 1. С. 77—89.

4. Писарева С. А., Пискунова Е. В., Тряпицына А. П. Организация исследований развивающейся практики общего образования в деятельности педагогических университетов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 9(172). С. 10—17.
5. Горюнова Л. В., Мареев В. И., Ромашевская Е. С. Подготовка педагогических кадров для системы инклюзивного образования : моногр. Ростов н/Д. ; Таганрог : Юж. федер. ун-т, 2018. 120 с.
6. Кетриш Е. В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования : моногр. Екатеринбург, 2018. 120 с.
7. Сергеева А. И. Инклюзивно ориентированная подготовка учителей-логопедов в вузе // Научно-педагогическое обозрение 2017. № 2(16). С. 70—78. DOI: 10.23951/2307-6127-2017-2-70-78.
8. Тимохина Т. В. Профессиональная подготовка педагогов к работе с детьми с особыми адаптивными возможностями : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2018. 411 с.
9. Хитрюк В. В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования : дис. ... д-ра пед. наук. Калининград, 2015. 390 с.
10. Инклюзивные профессиональные компетенции: оценочная парадигма педагогического сообщества / В. З. Кантор, Ю. Л. Проект, Г. В. Никулина и др. // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10. № 3. С. 106—125. DOI: 10.17759/cpsc.2021100307.
11. Profile for Inclusive Teacher Professional Learning: Including all education professionals in teacher professional learning for inclusion. Odense : European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022. 63 p. URL: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile\\_for\\_Inclusive\\_Teacher\\_Professional\\_Learning\\_0.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile_for_Inclusive_Teacher_Professional_Learning_0.pdf). (дата обращения: 04.08.2025).
12. Морозова В. И. Модель подготовки будущих педагогов к взаимодействию с семьями обучающихся в инклюзивном образовании // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 8(161). С. 33—38.
13. Ветчинова М. Н. Образовательная экосистема как новая парадигма образования XXI в. // Историко-педагогический журнал. 2022. № 4. С. 89—97.
14. Вайндорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. Образовательная экосистема: терминологический аспект // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 4(44). С. 5—10. DOI: 10.54509/22203036\_2021\_4\_5.
15. Фоменко С. Л., Власова О. И., Антилова Е. П., Ломовцева Н. В. Образовательная экосистема профессионально-педагогического образования // Педагогическое образование в России. 2024. № 2. С. 70—81.
16. Минюрова С. А., Воронина Л. В., Абдулова Е. В. Экосистема современного педагогического университета // Педагогическое образование в России. 2024. № 2. С. 26—33.
17. Шустова Л. П., Данилов С. В. Центр научной и методической коллaborации работников сферы образования как инновационный компонент образовательной экосистемы педагогического университета // Нижегородское образование. 2023. № 3. С. 51—60.
18. Безпалова А. Г. Алгоритм совершенствования инклюзивного образования как компонента экосистемы высшего учебного заведения // Вестник Ростовского государственного экономического университета (РИНХ). 2022. № 1(77). С. 52—57. DOI: 10.54220/v.rsue.1991-0533.2022.62.16.007.
19. Каштанова С. Н., Кудрявцев В. А., Краснопевцева Т. Ф. Культура инклюзии в образовательной экосистеме современного вуза // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28. № 6. С. 33—44. DOI: 10.17759/pse.2023280603.
20. Розин В. М. Экосистемный, культурно-средовой подход в образовании // Культура культуры. 2021. № 4. Ст. 8.
21. Кичерова М. Н., Трифонова И. С. Принципы экосистемного подхода: возможности для моделирования образовательной экосистемы // Science for Education Today. 2023. Т. 13. № 3. С. 45—72. DOI: 10.15293/2658-6762.2303.03.

## REFERENCES

1. Basyuk V. S., Kazakova E. I., Vrublevskaya E. G. Education and pedagogical culture in a modern school. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie = Lomonosov Pedagogical Education Journal*. 2022;20(1):3—14. (In Russ.) DOI: 10.51314/2073-2635-2022-1-3-14.
2. Bocharova Yu. Yu. A modern design of research in teacher education. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*. 2023;208:60—70. (In Russ.) DOI: 10.33910/1992-6464-2023-208-60-70.
3. Pisareva S. A., Tryapitsina A. P. Research methodology for analyzing transformation of higher pedagogical education today. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psichologiya razvitiya = Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*. 2025;14(1):77—89. (In Russ.) DOI: 10.18500/2304-9790-2025-14-1-77-89.
4. Pisareva S. A., Piskunova E. V., Tryapitsyna A. P. The organization of the studies of the developing practice of the general education in the activity of the pedagogical universities. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2022;9(172):10—17. (In Russ.)
5. Goryunova L. V., Mareev V. I., Romashhevskaya E. S. Training of teaching staff for the inclusive education system. Monograph. Rostov-on-Don, Taganrog, Southern Federal University publ., 2018. 120 p. (In Russ.)
6. Ketric E. V. Teacher readiness to work in inclusive education. Monograph. Ekaterinburg, 2018. 120 p. (In Russ.)
7. Sergeeva A. I. The inclusive-oriented training of teachers-speech therapists in university. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie = Pedagogical Review*. 2017;2(16):70—78. (In Russ.) DOI: 10.23951/2307-6127-2017-2-70-78.
8. Timokhina T. V. Professional training of teachers to work with children with special adaptive capabilities. Diss. of the Doct. of Ppedagogy. Moscow, 2018. 411 p. (In Russ.)

9. Khitryuk V. V. Formation of inclusive readiness of future teachers in higher education. Diss. of the Doct. of Ppedagogy. Kaliningrad, 2015. 390 p. (In Russ.)
10. Kantor V. Z., Proekt Y. L., Nikulina G. V. et al. Inclusive Professional Competences: Assessment Paradigm of Pedagogical Community. *Klinicheskaya i spetsial'naya psichologiya = Clinical Psychology and Special Education*. 2021;10(3):106—125. (In Russ.) DOI: 10.17759/cpse.2021100307.
11. Profile for Inclusive Teacher Professional Learning: Including all education professionals in teacher professional learning for inclusion. Odense, European Agency for Special Needs and Inclusive Education publ., 2022. 63 p. URL: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile\\_for\\_Inclusive\\_Teacher\\_Professional\\_Learning\\_0.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile_for_Inclusive_Teacher_Professional_Learning_0.pdf). (accessed: 04.08.2025).
12. Morozova V. I. Model of training of future teachers to the cooperation with the student's families in the inclusive education. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2021;8(161):33—38. (In Russ.)
13. Vetchinova M. N. Educational ecosystem as a new paradigm of education of the XXI century. *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal*. 2022;4:89—97. (In Russ.)
14. Vayndorf-Sysoeva M. E., Subocheva M. L. Educational ecosystem: a terminological aspect. *Professional'-noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional education in Russia and abroad*. 2021;4(44):5—10. (In Russ.) DOI: 10.54509/22203036\_2021\_4\_5.
15. Fomenko S. L., Vlasova O. I., Antipova E. P., Lomovtseva N. V. The educational ecosystem of professional and pedagogical education. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia*. 2024;2:70—81. (In Russ.)
16. Minyurova S. A., Voronina L. V., Abdulova E. V. The ecosystem of modern pedagogical university. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia*. 2024;2:26—33. (In Russ.)
17. Shustova L. P., Danilov S. V. Center for scientific and methodological collaboration of educators as an innovative component of the educational ecosystem of a pedagogical university. *Nizhegorodskoe obrazovanie = Nizhny Novgorod education*. 2023;3:51—60. (In Russ.)
18. Bezpalova A. G. Algorithm for improving inclusive education as a component of ecosystem of higher educational institution. *Vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo ekonomicheskogo universiteta (RINKh) = Vestnik of Rostov State University of Economics (RINH)*. 2022;1(77):52—57. (In Russ.) DOI: 10.54220/v.rsue.1991-0533.2022.62.16.007.
19. Kashtanova S. N., Kudryavtsev V. A., Krasnopevtseva T. F. Culture of Inclusion in the Educational Ecosystem of a Modern University. *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2023;28(6):33—44. (In Russ.) DOI: 10.17759/pse.2023280603.
20. Rozin V. M. Ecosystem approach in education. *Kul'tura kul'tury*. 2021;4:8. (In Russ.)
21. Kicherova M. N., Trifonova I. S. Principles of the ecosystem approach: Possibilities for modeling educational ecosystems. *Science for Education Today*. 2023;13(3):45—72. (In Russ.) DOI: 10.15293/2658-6762.2303.03.

Статья поступила в редакцию 19.09.2025; одобрена после рецензирования 25.10.2025; принятая к публикации 27.10.2025.  
The article was submitted 19.09.2025; approved after reviewing 25.10.2025; accepted for publication 27.10.2025.